TRANSFERT ET CONTRE TRANSFERT EN REEDUCATION
LA NOTION D'ECOUTE TRIPOLAIRE

Intervention de Jacques Lévine
au 9 ème congrès de la FNAREN
les 2/3/4 et 5 juin 1993 à Strasbourg

Délicat problème de légitimité, voire de légalité : est-il licite et opportun d'extraire d'un domaine, la psychanalyse, un outil de travail qui lui appartient en propre, le transfert, pour l'appliquer, en toute impunité, à un domaine fort différent, la rééducation, pour lequel il n'a pas été conçu... ?
Ma réponse à cette question comportera d'abord d'assez longues considérations préliminaires : après avoir rappelé des notions générales concernant le transfert, j'ouvrirai un débat à deux volets : l'un pour dire l'illégitimité d'un tel rapprochement, l'autre pour le justifier. Ce n'est qu'ensuite que j'aborderai le point central de mon propos, l'explication de ce que j'entends par "écoute tripolaire du transfert", écoute dont je pense qu'elle constitue un mode spécifique de rapport au transfert en rééducation. Je poursuivrai par quelques commentaires sur la notion de contre-transfert qu'il conviendrait mieux d'appeler les difficultés d'accueil du transfert et que je présenterai comme art de faire re-grandir lorsque des défaites narcissico- cognitives font entrave au processus de croissance.
Que peut-on attendre d'une telle réflexion ? D'abord il me semble utile de rompre avec une attitude de fuite : le problème de la relation en rééducation n'est pas abordé de façon suffisamment frontale, or il est nécessaire de mieux clarifier la nature des vécus qui circulent dans l'interactivité entre l'enfant et le rééducateur. Peut-être pourra-t-il aussi en résulter des énoncés plus rigoureux concernant l'identité de la profession, car il est évident que la pratique rééducationnelle a besoin que ses frontières par rapport à ses deux grands voisins, l'enseignement d'une part, les psychothérapies d'autre part, aient un tracé mieux défini.

Le transfert en psychanalyse : rappel de quelques données

A la lecture des textes psychanalytiques, trois paramètres émergent dont je me hâte de préciser que la version que je propose n'engage que moi.

a) Globalement, on peut dire que le transfert correspond à du passé inconscient non résolu qui s'actualise dans le présent. C'est une parole - verbale, infra-verbale, du corps - en provenance de ce qu'on peut appeler "l'autre dans l'autre". Elle se présente sous une forme puzzlée, elle laisse entendre que les symptômes et comportements que nous voyons en surface sont alimentés par des revendications pulsionnelles impossibles, des batailles anachroniques avec la famille interne, des défaites narcissiques de l'image secrète de soi, des angoisses de mise hors groupe et de désaffiliation.

b) En tant que dynamique, le transfert est mu par une "contrainte interne à transférer". La parole de cet autre dans l'autre cherche son chemin en dépit de forces qui s'y opposent.
Probablement, s'allonger sur le divan, est-ce se mettre en situation de dire – enfin –

aux parents ce qu'on n'avait jamais pu leur dire, car trop inavouable et scandaleux. A la base, il y aurait un obscur sentiment de "dette de parole" qui pousserait à rendre compte de la gestion qu'on a faite du nom qu'on porte.

c) Le sens attribué à l'espace où se déroule l'analyse ainsi qu'à la personne et au corps du psychanalyste est ordinairement présenté comme le paramètre essentiel. En fait, le patient fait simultanément plusieurs utilisations du psychanalyste et pas une seule.

• Dans l'acception populaire, transférer, c'est tomber amoureux du psychanalyste. En tant que démarche inconsciente, c'est une recherche d'emprise séductrice et de victoire narcissique sur un équivalent parental, pour se donner l'illusion oedipienne de gagner là où l'on avait perdu. Du point de vue du déroulement de la cure, on sait l'utilité de la chose : les poussées libidinales qui se manifestent à cette occasion servent de révélateur de la façon dont le patient s'est négativement organisé, face aux accidents d'amour infantile qui sont à la base de sa névrose.

• Dans le même temps, ce n'est pas contradictoire, le patient semble ne demander rien d'autre au psychanalyste que d'être un "témoin". Il lui donne le rôle passif de celui devant qui on décachète et lit à haute voix des lettres qui ne lui sont pas destinées... Mais ce témoin le regarde. Ce qui fait que, dès les premières secondes, le transfert comporte une dimension potentiellement évolutive. Car d'être regardé fait qu'on regarde autrement sa situation, ses émotions, ses représentations. Le patient prête au psychanalyste un rôle de "médiation évolutive". Il symbolise celui qui peut promouvoir une autre façon de cohabiter avec l'autre dans l'autre.

• Il n'y aurait donc pas de transfert si le psychanalyste n'était vécu comme un parent symbolique sur qui on peut – ou pas – compter et s'appuyer pour se dégager de systèmes relationnels invalidants. Mais, à mesure que la cure avance, l'enjeu se précise. La condition, pour que les défaites narcissiques cessent d'être de mauvais objets toxiques, est de passer d'un système de gestion de soi à dominante socio-maternelle à un système de gestion de soi à dominante socio-paternelle. Il y a, dans le transfert, le vague pressentiment qu'il faudra "offrir", à terme, cette forme de croissance au psychanalyste, et, dans une certaine mesure, la cure consiste à prendre conscience qu'on le savait dès le début…

J'arrête là ce rappel. Une description plus exhaustive des processus transférentiels impliquerait en effet d'évoquer rien moins que l'ensemble des théorisations et savoir-faire que la psychanalyse a élaborés au cours de ces cent dernières années, en vue de cerner le montage, le fonctionnement, le traitement des névroses, psychoses, états-limite...

La place du transfert en rééducation

Quel est l'intérêt de ce qui précède pour la rééducation ? Il est quasi nul, si l'on part de l'idée d'une rééducation qui ne serait que technicité, dont les procédures s'appliqueraient de façon routinière et qui ne s'adresserait qu'à des enfants dont l'accord – ou la capacité à recevoir l'administration de ces techniques serait acquis d'avance. Lorsqu'un tel consensus existe, il suffit que la rééducation se déroule dans un climat d'alliance duelle, centrée sur la tâche. Point n'est besoin de s'attarder sur les

processus transférentiels. Le problème du transfert ne se pose vraiment que lorsqu'il y a forte divergence, écart important, voire rupture entre deux sortes de projets : ceux dont l'enfant est porteur et dont une grande partie est inconsciente, et ceux que l'institution veut lui voir adopter.

Or c'est bien dans ce deuxième cas de figure que se situent la plupart des rééducations qui s'effectuent dans les réseaux d'aide spécialisée. Lorsqu'on examine la composition des enfants qui les fréquentent, et qui est fort différente de celle que reçoivent par exemple les orthophonistes à domicile, **on trouve en gros trois sortes d'enfants qui posent problème :**

• Ceux dont les bases premières du moi se sont insuffisamment constituées. Leur corps a été mal investi lorsqu'ils étaient bébé. Leur moi social s'est construit, mais sur des fondations restées en non finition. N'ayant pas été habitués à ce qu'on analyse finement ce qui se passe en eux au niveau des affects et des émotions, non seulement ils ne s'appliquent pas à eux-mêmes, en tant qu'auto-parents, un regard qui analyse, représente, symbolise ce qu'ils sont et ce qu'ils font, mais ils appliquent au langage oral et surtout écrit, le même mode d'investissement superficiel, décousu ou affolé que celui dont leur corps et leur moi a été l'objet.

• On demande de plus en plus aux rééducateurs de s'occuper d'enfants marqués par des drames familiaux qui dépassent le seuil du supportable. Des bambins de 4 ans sont aujourd'hui capables de désorganiser toute une Maternelle par leurs accès de violence. Il faut un long travail avec les parents et le collectif des enseignants pour que ces enfants se désincorporent quelque peu du climat familial souvent mortifère qui s'est incorporé en eux à leur insu. De plus en plus nombreux sont les enfants porteurs de défaites familiales intimes non cicatrisées, (jalousie, vécus de rejet, culpabilités...) et surtout ceux qui vivent dans la honte, et dans l'impuissance d'y remédier, les défaites identitaires et sociales de leurs parents, comme s'ils étaient les parents de leurs parents.

• Pour ce qui est du versant plus directement cognitif, encore qu'il y ait constamment intrication maison-école, les rééducateurs ont à recevoir des enfants à structure concrète, pragmatique, pour qui déchiffrer représente un travail trop formel et le passage à une autre appartenance. Ils fixent durablement les premières erreurs, vivent durablement l'espace du langage écrit comme l'espace du piège, parce que, malgré le goût de lire qu'on a pu leur donner au travers des contes et autres familiarisations, l'outil de pouvoir social est, chez eux, la réalisation pratique ou la force physique, et non le cognitif abstrait comme fin en soi.

Au total, la situation se caractérise par le fait que les préoccupations dont ces enfants sont porteurs pénètrent massivement dans le champ de la rééducation. **Il est dès lors rarement possible de s'en tenir au seul domaine du cognitif.** La lucidité oblige à réaliser que la plupart de ces enfants sont encombrés par trop de ces objets internes que le psychanalyste anglais Bion appelle les éléments "bêta" (1).

Il y a peu encore, le rééducateur était tenu de n'être qu'un applicateur de techniques de type scolaire en vue d'une remise à niveau, la plus rapide possible. Mettre l'accent sur la part du familial, du psychologique et du relationnel était dénoncé comme une

atteinte au dogme – dont le règne est d'ailleurs loin d'être achevé –du "Tout-pédagogique". Or il est maintenant mieux admis que le métier requiert un sens aigu de la relation psychologique, et pas seulement l'indispensable maîtrise des techniques de réparation cognitive. Plus, **il commence même d'être admis que l'objectif d'une rééducation n'est pas seulement la remise à niveau, qu'un tel objectif est même souvent impossible à atteindre, qu'il ne faut pas confondre rattrapage, redémarrage et réétayage du moi et qu'il faut savoir se contenter d'objectifs intermédiaires (2).**

L'une des raisons pour laquelle la plupart des rééducations ne peuvent se maintenir dans le "tout-pédagogique" est facile à comprendre : l'espace de la relation duelle, ou en petit groupe, de la rééducation, rappelle inconsciemment aux enfants en échec familial l'espace des premières relations duelles. Ils sont tentés de l'utiliser pour y projeter les systèmes pulsionnels et fantasmatiques qui continuent de les tenailler.

"Je ne sais pas, dit une rééducatrice, ce que cette fillette de 7 ans "transfère", mais il faut bien qu'il y ait une poussée intérieure angoissante et très puissante pour que dès les premières séances elle fasse cette série de productions à laquelle je ne comprends rien... Premier dessin : "C'est l'histoire d'un bébé serpent qui s'est mis debout sur ses jambes, mais il ne pouvait pas tenir debout. C'était un bébé-fille avec une grande queue, je lui ai mis des cheveux...". Deuxième dessin : "C'est un bébé d'homme, il a de grosses jambes. On va lui faire des cheveux de garçon. Il s'appelle Garçon, il n'est pas gentil, il veut casser la table...". Troisième séance, pâte à modeler : "Le père de Garçon se fâche. Son père lui monte sur la tête (elle rit en précisant : en pâte à modeler)... Alors garçon devient un bonhomme sans tête... L'histoire est finie... Le père aussi s'est cassé la tête. Il n'arrivera jamais à retrouver sa tête... **Vous savez, madame, il y a toujours du sang quand on coupe les têtes. (sic)"**

Il n'est pas étonnant que la rééducatrice soit perplexe : "Je voudrais bien comprendre pourquoi ces transformations bébé-fille, bébé d'homme, garçon... pourquoi ces scènes de bataille, d'écrasement, de coupage de tête ? Mais ce n'est pas mon domaine. Les parents refusent d'aller au CMPP qui d'ailleurs n'est pas en mesure de les recevoir. Le psychiatre qui a vu l'enfant me dit que c'est plus spectaculaire que grave et que je dois continuer à m'en occuper : lorsqu'elle sera un peu moins encombrée, elle acceptera la partie de la rééducation tournée vers le scolaire".

Dans d'autres cas, ce sont des passages à l'acte ou des déclarations troublantes qui envahissent la rééducation : "C'est moi qui commande ici... Je t'envoie ça à la figure... Je veux que tu sois ma maman, que tu me mettes dans ton ventre ..... Brusquement, l'enfant dévoile une situation parentale grave (maladie, éthylisme, déchirements conjugaux, secret, inceste, délinquance, etc...). D'autres compétences seraient nécessaires, mais elles n'excluent pas que le rééducateur sache accueillir ces problèmes, à la place où il est.

Quel est dès lors le parti que peut prendre le rééducateur ? Jouer à l'apprenti sorcier psychanalyste, en confondant les domaines ? Ignorer ce qui se passe sous ses yeux. **Cette troisième voie paraît être la seule issue. Encore faut-il la définir.**

L'écoute tripolaire du transfert

Ce n'est pas seulement parce que les enfants ont appris qu'on joue et qu'on dessine dans le bureau du rééducateur, ou qu'on échappe à la classe pour un moment, qu'ils sont si nombreux à souhaiter y aller. C'est parce que le rééducateur est vécu, au niveau fantasmatique et symbolique, comme un **"parent de recours"** auquel s'appliquent bien des aspects que j'ai décrits précédemment à propos du transfert en psychanalyse. Je reviendrai plus loin sur les avantages et dangers de cette attribution de puissance mythique, sur les problèmes considérables de gestion du contre-transfert qui en résultent. Mais pour l'instant je voudrais réfléchir sur les raisons qui font que nous décernons ce label de "parent de recours", pas seulement aux personnages des contes qui sauvent le héros, pas seulement aux instances célestes de la religion, mais aux médecins, aux psys et à tous les enseignants, pour peu qu'ils se prêtent à cette attente. Si tel est le cas, c'est parce que nous pensons inconsciemment que ces personnages sont capables de dépasser, ce dont je vais m'expliquer, le regard Pl–, P2– , et que, tout en n'occultant aucunement ce que le regard P1–, P2–leur fait découvrir, ils y ajoutent le regard P3+.
C'est cette vision panoramique et dialectique que j'appelle "écoute tripolaire du transfert".
La lettre "P" signifie projet de vie, projet de croissance, projet identitaire, et les trois composantes Pl, P2, P3 correspondent à trois directions de ce projet identitaire.

1 – Il est clair que l'enfant qui vient en rééducation se sent atteint dans son image identitaire et cognitive
Il est porteur **d'une dimension accidentée de son moi.** On peut considérer qu'en début de sa vie, tout enfant a des projets Pl+ quant à sa façon de se territorialiser dans l'espace familial. Tantôt il le fait sur un mode tyrannique d'emprise symbiotique, mégalomaniaque, oedipienne, tantôt dans un climat d'entente idyllique, sans nuage. Mais l'entourage se refusant à être annexé par l'enfant, des conflits en résultent et font que des expériences P1– de défaite s'ajoutent aux expériences P1+, au point, quelquefois, de les annuler. Il se forme une mémoire, le plus souvent viscérale et infra-verbale de la dimension accidentée du moi, c'est le premier aspect du transfert tripolaire.

2 – Or nous savons qu'à la suite d'une perte de valeur, tout individu met en place un projet P2 **d'organisation réactionnelle à la défaite**. Les projets réactionnels sont, en général, de deux sortes : ou bien on décide d'être réaliste et constructif (P2 +) : "je refuse que la défaite fasse tache d'huile et bloque l'avenir", ou bien (P2–) "je m'installe dans l'amertume défensive (peur de mal faire paralysante, découragement) ou dans la rancoeur offensive (arrogance, défi). Je suis alors étiqueté comme dérangeant et des heurts avec le milieu en résultent".

3 – Mais aucun bébé, enfant ou adolescent n'est réduit aux dimensions Pl–, P2–. Il existe chez lui **des dimensions intactes du moi** : les projets P3+ correspondent à la vitalité du sujet, à son désir de neutraliser le négatif. En gros, c'est l'aspect virtuel et modifiable du moi, les plates-formes de réussite éventuelles sur lesquelles, au niveau relationnel et cognitif, on peut s'appuyer pour "désaccidenter", pour rendre à l'enfant un minimum de sentiment de valeur, pour le remettre progressivement en dynamique de devenir. J'emploie le mot "virtuel" car les ressources P3+ ne sont pas forcément visibles, il dépend en général, du milieu, de les repérer. Disons que ce sont les

changements qui adviennent lorsque nous savons mettre en place des dispositifs et des interrelations appropriés.

Un exemple me permettra d'illustrer ce point de vue, de mieux faire saisir d'où vient le pouvoir transférentiel du rééducateur et, surtout, d'amorcer une réflexion sur ce qui différencie cette écoute de l'écoute psychanalytique.

Jocelyne, 5 ans 4 mois. L'aspect organisation réactionnelle, c'est ce que dit d'elle l'institutrice : "Je n'arrive pas à la faire sortir du papillonnement... Elle n'est jamais elle-même... Elle est ce qu'elle voit autour d'elle. "C'est à mots très couverts que la pédopsychiatre fait allusion à la dimension accidentée lorsqu'elle confie l'enfant à la rééducatrice : "Elle n'est ni autiste, ni psychotique, ni débile. Son inattention vient de ce qu'elle a peur de trouver ce qu'on lui cache". Elle demande à la rééducatrice de pénétrer le moins possible dans le domaine psychologique. Cependant, dès les premières rencontres avec la mère, la dimension accidentée apparaît. Le "papa n° 1" (le géniteur), l'a quittée. Il y a eu un "papa n° 2" qu'elle a chassé parce qu'il était à l'origine d'une chute de l'enfant. Quant à la dimension intacte, elle se concrétise de deux manières :
a) une relation de confiance s'établit d'emblée entre la rééducatrice et la mère, celle-ci clarifie beaucoup plus facilement qu'on ne pensait les rapports de parenté ;
b) l'enfant se montre très différente, beaucoup moins décousue en relation duelle qu'en classe.
Dès les premières séances, elle prend en mains la direction des jeux. Elle assigne à la rééducatrice le rôle du bébé qui mange salement. Elle lui fait respecter les règlements; elle la gronde, la complimente. Mais, peu à peu, on observe un rapport moins dominateur. Elle évoque des scènes dramatiques : disputes, échanges de coups, appel de la police, intervention du docteur et c'est elle qui indique à la rééducatrice ce qu'on doit faire en pareil cas. Cette identification en miroir lui permet de se dégager de ces épisodes dont les affects n'avaient pu, jusqu'alors, passer dans le langage. Sa façon d'utiliser le "je" montre qu'elle commence à s'accompagner d'elle-même. Au cours d'une séance, elle s'installe au téléphone et imagine que le papa n° 1 lui parle. L'un des premiers dessins qu'elle fait représente son père et elle garde ce dessin près d'elle en classe. Dans les dessins qui suivent, elle représente une maison où chaque parent a sa place. Puis elle remplit de la première lettre de son prénom plusieurs feuilles, avant de commencer à l'écrire en entier et à dessiner sa place dans la classe... L'institutrice résume cette évolution en disant : "Maintenant elle est plus dans la réalité, ce n'est plus le fantôme sans consistance et sans identité d'avant...".

Sur la base de cet exemple – où tout n'est pas résolu pour autant, j'y reviendrai – on peut d'abord comprendre pourquoi le bureau du rééducateur est attirant. C'est parce qu'il symbolise une attitude d'annulation des difficultés. Le rééducateur fonctionne certes comme un étranger éventuellement dangereux, mais surtout comme un parent idéal à qui est prêté le pouvoir fantasmatique de faire repartir la vie de l'enfant à zéro, de le réaccoucher en tant qu'être inconditionnellement valeureux. En classe, sa problématique est de l'ordre Pl-, P2- > P3+. **Or, le rééducateur ouvre une perspective où Pl-, P2- > P3+ peut basculer en P3+> P1–, P2–.** C'est cette visée de rupture avec une image de soi négative qui explique l'intérêt de cette rencontre pour l'enfant et aussi qu'il s'engage spontanément dans une dynamique de désencombrement et de croissance que je qualifierai de **"processus d'auto-**

guérison".

Quant aux différences avec l'écoute psychanalytique, on peut les résumer ainsi :

– Alors que le psychanalyste est formé pour travailler au niveau du çà où s'articule la dimension accidentée, et qu'il y travaille autant qu'il croit devoir le faire, le rééducateur, compte tenu de sa formation, s'astreint à travailler **au niveau du moi**. Il aborde la dimension accidentée d'une façon que j'appellerai "globale". La rééducatrice de Jocelyne ne cherche à saisir dans l'histoire de l'enfant que des "déterminants principaux" susceptibles d'expliquer ce qu'elle observe. Elle évite de s'égarer dans les détails de l'anamnèse comme le font beaucoup de praticiens qui imaginent que s'ils fouillent un peu plus, et encore un peu plus dans l'histoire de l'enfant, ils vont découvrir une sorte de clé explicative magique. Or il en est pour les déterminants principaux comme de la Lettre Volée d'Edgar Poë. Il faut avant tout utiliser son expérience de la vie, son sens humain, son bon sens. Il s'agit de repérer ce qui, dans l'histoire d'une vie, a été susceptible d'en modifier le cours. Et il faut ensuite imaginer ce qui a pu en résulter pour l'enfant. En donnant une cohérence globale à l'histoire de l'enfant, en l'inscrivant dans une logique, la rééducatrice a transmis à l'enfant et à la mère l'idée, relativement apaisante, qu'il n'était pas aberrant qu'elles aient eu, l'une et l'autre, les déstabilisations qu'elles ont connues.

Sachant que le processus d'auto-guérison est très fréquent et qu'il suffit de l'accompagner sans chercher à interpréter – quitte à se référer en cas de difficulté à quelqu'un dont c'est le métier – la rééducatrice a laissé se dérouler les jeux de dînette puis, plus tard, une succession de dessins dont je n'ai pas parlé, où des bêtes attaquent le soleil. Elle a fait confiance, sans chercher à comprendre, comme le ferait une psychanalyste, à la capacité de l'enfant de trouver son chemin dans ce travail de réélaboration.

Elle n'a pas perdu de vue que l'une de ses fonctions essentielles était de rendre l'enfant disponible scolairement. Mais c'est l'enfant elle-même qui lui a donné à comprendre qu'elle avait "d'abord" le besoin d'y voir clair dans sa situation familiale et surtout de pouvoir former une image interne d'elle-même ayant valeur d'image accompagnatrice. Au fond, ce qui a guidé cette rééducatrice, c'est l'idée que la priorité pour cette enfant était de pouvoir **s'individuer.** Il est remarquable que la rencontre avec les débuts de l'écriture et avec l'idée de classe agréable soit survenue sans intervention de quiconque à partir du moment où les problèmes de la maison ne constituaient plus un obstacle à l'adhésion à l'école.

La notion d'avenir et de développement à long terme a été plus présente dans cette rééducation que ce n'est le cas dans une psychothérapie où le retour sur les vécus de cassure est beaucoup plus accaparant. Peut-être peut-on dire que le regard tripolaire correspond en gros à **la substitution du regard "cinéma" au regard "photo".** Le regard "photo", c'est l'oeil fixé et bloqué sur le négatif (P1–, P2–). Le regard "cinéma" ne nie nullement ce qui fait problème mais ouvre à une temporalité fermée jusqu'alors. Il est essentiel que l'enfant se sente regardée avec ce type de temporalité qui la réinscrit dans un horizon temporel évolutif.

Ceci dit, y a-t-il lieu de se réjouir outre mesure de l'évolution de Jocelyne ? Elle est relativement très minime au regard des attentes qu'on peut avoir pour un enfant de son

âge. Du point de vue scolaire, le passage en CP se présente dans de mauvaises conditions. La faiblesse des acquisitions préalables laisse penser que son adaptation au langage écrit sera laborieuse et même éprouvante. Mais, comme je le disais précédemment, on ne peut demander à la rééducation l'impossible dans de tels cas. C'est déjà beaucoup d'admettre le rôle essentiel qu'elle joue dans la reconstruction des chaînons manquants du moi, c'est-à-dire pour la reprise de confiance en soi et pour le développement à long terme.

En gros, ce que je viens de décrire dans la rubrique de l'écoute tripolaire du transfert, correspond à une conception de la relation et même à une éthique de la relation. Elle définit une zone relationnelle n° 2, intermédiaire, qui se situe entre la zone relationnelle n° 1, qui est celle de l'enseignement polarisé sur l'aspect cognitif du moi et la zone relationnelle n° 3, qui est celle de la pratique psychanalytique.

La place du contre-transfert en rééducation

Tout en ne parlant pas jusqu'à présent du contre-transfert, je n'ai cessé de l'évoquer. Les projections et les déclarations de l'enfant sont en effet indissociables de l'idée qu'il se fait du jugement de l'autre, de ce que l'autre désire entendre ou pas.
Dans les débuts de la psychanalyse, l'idée de contre-transfert avait une connotation négative. Elle évoquait les mouvements d'humeur, les maladresses, l'incapacité du psychanalyste à contrôler ses réactions spontanées. Aujourd'hui, c'est l'idée d'échange d'inconscient à inconscient qui prime. Le terme renvoie à la façon dont nous vivons de l'intérieur l'autre et ses problèmes et rappelle au psychanalyste son devoir de remise en question de ses attitudes.
Pour ma part, le devoir de brièveté fera que je m'en tiendrai à une seule question : Qu'est-ce que se mettre en état d'écoute lorsqu'il s'agit de l'écoute tripolaire ?
Ma réponse est la suivante : la qualité de notre écoute pose un problème de "moi-peau", un problème de "moi-maison", un problème de conception de la fonction paternelle.

Moi-peau et fonction de tiers.

Se mettre en état d'écoute, c'est d'abord vérifier qu'on est porteur de deux épaisseurs de peau, et non d'une seule. Notre peau naturelle n'est pas celle du professionnel. C'est celle de tout un chacun. Elle dépend de notre sensibilité, de la façon dont les émotions nous atteignent. Il est inévitable que les problèmes de l'autre résonnent fortement en nous et que, dans un premier temps, nous recevions de plein fouet ses attitudes et ses angoisses sans trouver le recul nécessaire.

Le moi-peau émotionnel peut nous pousser à deux erreurs : verser dans l'écoute monopolaire et dans une conception mégalomaniaque de la parenté de recours.

L'écoute monopolaire consiste à ne pas prendre d'un seul tenant les trois aspects du moi qui entrent dans la conception tripolaire. Je risque alors de me faire complice par apitoiement, de la tendance du sujet à faire du moi accidenté le tout de son moi. Ou l'irritation me gagne lorsque je considère son organisation réactionnelle dérangeante, au point que mon appareil à penser l'autre bloque sur cette irritation. Ou je crois naïvement qu'il suffit de valoriser la partie intacte du moi pour que la partie

accidentée s'efface miraculeusement.

Le fait de prendre trop au sérieux la parenté de recours conduit, également à des inconvénients. Ou bien mon narcissisme est tellement flatté par la perspective de la toute-puissance que je m'y précipite sans mesurer les dangers. Car, m'engageant implicitement auprès des parents et des enseignants, à être le sauveur qui va faire obtenir des succès, je deviens, en cas d'insuccès, leur otage et leur cible. Ou bien j'ai si peur de verser dans ce piège que je me cantonne dans une technicité distanciée et froide. Je coupe par là même, à la racine, une motivation qui a sa raison d'être.

Il faut donc ajouter au moi-peau émotionnel, le moi-peau professionnel qui correspond à la fonction de tiers. Cette fonction s'alimente au fait fondamental que nous appartenons à un corps de métier. Nous ne sommes pas des écoutants amateurs et isolés. Si nous pouvons trouver la distance nécessaire, c'est parce que nous travaillons dans un cadre qui nous confirme dans notre appartenance, nous rappelle que nous avons reçu une formation, que nous pouvons nous référer à des livres, à des maîtres, à une expérience collective. Cela nous aide à neutraliser le fait que l'autre a un corps qui nous émeut, qu'en tant qu'étranger il provoque en nous des sentiments ambivalents d'intérêt ou de rejet et que nous le vivons aussi comme un parent potentiel car il est fréquent que nous nous surprenions en train de jouer le rôle d'un grand-père qui a envie de faire la leçon aux parents ou comme une soeur qui a de la compassion pour leur situation...

C'est la combinaison dans l'écoute de ces divers éléments contre-transférentiels qui est à la base du travail à la fois émotionnel et intellectuel que je dois faire pour m'interroger sur ce qui a généré la partie accidentée, pour m'interroger sur la façon dont le sujet vit sa situation, pour m'interroger sur les moyens de favoriser un basculement du rapport passé-avenir au profit de l'avenir.

Moi-maison et fonction de tiers

Schématiquement, on peut dire que le moi de chacun est organisé sur le mode d'une maison à 4 étages : le moi archaïque, avec ses projets de vie symbiotique, mégalomaniaque, oedipienne, les réussites et les accidents de ces projets ; le moi social, avec les obligations de gestion de soi selon les normes en cours ; le moi ludique, qui correspond à l'art de trouver les ruses et compromis pour transformer l'inaccessible en accessible ; le moi mythique qui, lorsque le moi social se sent insuffisamment protégé, propose un système de parenté et d'environnement dont la puissance peut tout sauver.

Le fait d'être un tiers professionnel, non seulement ne nous évite pas d'avoir notre propre moi-maison, mais implique au contraire que nous nous en servions intelligemment pour communiquer avec le moi-maison de l'autre. Nous ne pouvons comprendre ce qui se passe au niveau du moi archaïque, social, ludique, mythique de l'enfant, de l'adolescent ou du parent si nous ne faisons pas fonctionner les étages équivalents en nous.

Toutes les considérations qui ont précédé montrent en effet que le moi social ne saurait lutter contre d'inévitables pertes de pouvoir ou de valeur s'il ne dispose d'un

imaginaire riche de la restauration narcissique.

Il est bien connu que certains psychanalystes, psychologues scolaires ou rééducateurs obtiennent peu de dessins "signifiants" de la part des enfants leur moi strictement professionnel. Cette difficulté à être entier provoque le même effet chez l'interlocuteur.

Contre-transfert et fonction paternelle

La conception tripolaire de l'écoute implique que les aspects symboliques de la fonction paternelle puissent s'exercer à plein. Les enfants en difficulté ont besoin de rencontrer des adultes qui ont la capacité d'alliance, la capacité de réalisme, la capacité de confiance dans l'avenir.

La fonction paternelle, qu'elle soit exercée par un homme ou une femme, implique que l'enfant se sente accompagné de l'intérieur par une présence qui lui montre de la non-peur à grandir, tout en reconnaissant qu'il est légitime d'avoir peur, d'être maladroit ou désorienté. Elle lui donne des modes d'emploi de la vie au travers de sa façon d'être. C'est l'aspect alliance.

L'aspect réalisme, c'est l'intériorisation du regard du tiers. Lorsqu'il est vécu comme un allié qu'on a plaisir à respecter, on combine plus facilement le désir de disposer de soi-même comme on l'entend avec les obligations limitatives du "c'est comme ça", avec l'auto- réglementation des pulsions, avec une façon exigeante de gérer son nom, son sexe, son image. Le réalisme, c'est d'amener l'enfant à distinguer ce qui se fait de ce qui ne se fait pas, l'essentiel de ce qui est mineur, à savoir arrêter les fantasmes avant le passage à l'acte. L'un des exercices les plus difficiles est de transmettre l'art de procéder à la "séparation des vies" et à la "séparation des espaces", c'est-à-dire qu'il est lui, et pas ses parents, tout en étant solidaire d'eux et que lorsqu'il est à l'école, il doit s'efforcer de laisser de côté ses préoccupations de la maison.

Mais le réalisme, pour ne verser ni dans la fadeur du suivisme grégaire, ni dans la révolte stérile, nécessite que la fonction paternelle transmette suffisamment de confiance dans l'aventure humaine et dans la place qu'on peut y prendre. Un de mes patients s'est senti guéri le jour où il a pu dire : "Je réalise que j'ai maintenant en moi quelque chose qui peut être intéressant pour autrui"... Ce patient avait compris, sans la connaître, une des pensées les plus fortes de Winnicott : "La créativité, dit-il, est un mode de perception qui donne à l'individu le sentiment que la vie vaut la peine d'être vécue". (Ce qui sous-entend : même si momentanément elle ne paraît pas valoir la peine d'être vécue...).

Quelques mots qui seront moins de conclusion que d'ouverture sur une suite : A lire cette première esquisse de l'écoute présumée suffisamment bonne, on m'objectera que ses couleurs sont trop roses, qu'elle laisse croire que les difficultés du travail de rééducation peuvent être facilement surmontées.

On aura raison**. La rééducation est fondée sur le fantasme que les situations peuvent être "totalement" réversibles, que le négatif peut être "intégralement" transformé en positif.** Or l'expérience montre que des trois éléments Pl, P2, P3 qui

interviennent dans la dialectique : perte de valeur identitaire et cognitive, recouvrement de valeur identitaire et cognitive, le plus difficile à modifier est P2–, c'est-à-dire l'organisation réactionnelle et les images de soi issues des vécus de venant du plus profond d'eux-même les empêche d'adhérer complètement aux acquisitions, surtout celles qui concernent le langage écrit.

La responsabilité, non des enseignants, mais des programmes et de la façon dont l'institution demande aux enseignants de les transmettre, est considérable. Mais la résistance vient aussi d'un mécanisme psycho- biologique : la partie intacte refuse de se séparer définitivement des façons d'être que la partie accidentée a générées. **Elles font partie de l'identité profonde du sujet.** Paradoxalement, celui-ci met inconsciemment son honneur à faire que les activités scolaires portent la trace de cette fidélité à soi-même.

Ce problème est au centre des questions majeures que le transfert et le contre-transfert posent en rééducation. Il faut se réjouir que la plupart des rééducateurs supportent mal les limites que cette situation leur impose. Leur désir de mieux comprendre le fonctionnement psychique et d'enrichir leur outillage témoigne de leur volonté de faire reculer ces limites irritantes. Il faut que l'institution leur donne la formation et les moyens de parvenir à cet objectif difficile mais passionnant.

(1)Le psychisme est un appareil d'assimilation et de transformation. Il reçoit tantôt des produits facilement digestes, il a le mode d'emploi pour les intégrer, c'est la fonction dite "alpha". Tantôt il reçoit des produits indigestes. Bion appelle éléments "bêta" les expériences émotionnelles non intégrées qui restent présentes en lui sous forme toxique, génératrice de malaises.

(2)L'exemple le plus net de l'incompréhension de cette situation a été le rapport Mingat – 1990 – à propos duquel le Monde de l'Éducation titrait "Un rapport explosif sur les GAPP". Il y était dit, non seulement que les rééducations échouent, mais qu'elles sont responsables d'un surplus d'échecs scolaires. Les enfants rééduqués progressent moins bien que ceux qui, ayant les mêmes difficultés. ne sont pas rééduqués, etc...

Évidemment, trop c'est trop. Le rapport occultait deux points essentiels :

a)que le critère choisi pour évaluer les rééducations était l'égalisation scolaire, le rattrapage intégral ;

b)que les enfants admis en rééducation étaient ceux qui présentaient les difficultés les plus sévères. Si bien qu'à la question que le journal "La Croix" m'a posé à l'époque : "En quoi les rééducateurs scolaires sont-ils menacés ?" J'ai cru bon de répondre : "On évalue leur travail au vu de la capacité à réadapter scolairement. Or les enfants qu'on leur envoie ont d'abord besoin d'un réétayage au niveau de leur personne, d'être moins morcelés, moins affolés, désencombrés d'émotions pathogènes et, pour ce qui est de la scolarité, ils ont d'abord besoin de se remettre des chocs initiaux que leur a infligée une première approche déstabilisante du langage écrit. La remise à niveau dépend moins des rééducateurs que de la capacité de l'école à ne pas les replonger trop vite dans le bain qui les a échaudés".